

Trabalho e letramento digital docente após o ensino remoto: reflexões sobre o ensino

Work and digital literacy among teachers after remote teaching: reflections on teaching

 *Fernanda de Lima Oliveira **
*Urânia Flores da Cruz Freitas ***

Recebido em: 15 dez. 2023
Aprovado em: 26 fev. 2024

Resumo: Devido à pandemia da covid-19 e a necessidade do isolamento social, o sistema educacional teve de se adaptar ao ensino remoto, sendo inevitável o uso de recursos tecnológicos. Porém muitas foram as dificuldades desse percurso, tais como a falta de acesso à internet, equipamentos que suportassem a carga de trabalho, carência de políticas públicas para o alcance dos estudantes em sua totalidade e a necessidade de uma formação docente mais ampla que pudesse contribuir tanto para o manuseio, quanto para o letramento digital dos agentes desse processo. Diante disso, fez-se necessário investigar qual legado dessa experiência com o universo digital ficou para os profissionais da educação que atuam em sala de aula após o ensino remoto. Para isso, seguiu-se o percurso metodológico de pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário, visando compreender a realidade de parte dos docentes da rede e as implicações desse cenário nas aprendizagens dos estudantes.

Palavras-chave: Letramento digital. Tecnologia escolar. Formação continuada. Aprendizagens. Ensino remoto.

Abstract: Due to the covid-19 pandemic and the need for social isolation, the education system has had to adapt to remote teaching, making the use of technological resources inevitable. However, there were many difficulties along the way, such as the lack of internet access, equipment that could cope with the workload, the lack of public policies to reach all students and the need for broader teacher training that could contribute to both the handling and digital literacy of the agents in this process. In view of this, it was necessary to investigate what legacy this experience with the digital universe left for education professionals working in the classroom after remote education. To this end, we followed the methodological path of bibliographical research and the application of a questionnaire, with the aim of understanding the reality of some of the network's teachers and the implications of this scenario for student learning.

Keywords: Digital literacy. School Technology. Continuing Education. Learning. Remote teaching.

* *Fernanda de Lima Oliveira é professora da Educação Básica, na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, especialista em Direitos Humanos na Perspectiva Internacional do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília/UnB. Contato: f.proflimaseedf@gmail.com.*

** *Urânia Flores da Cruz Freitas é Doutora em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional. Mestre em Educação. Professora e Pesquisadora Colaboradora Sênior do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas para Infância e Juventude - PPGPPIJCEAMI/UnB. Contato: uraniaflores@gmail.com.*

Introdução

Em março de 2020, o Brasil começou a identificar os primeiros casos de covid-19 e a população ainda não acreditava muito na possibilidade real dela nos atingir de forma severa. A situação evoluiu de forma avassaladora, deixando todos muito amedrontados e confusos com a falta de cuidado e seriedade com a qual o governo federal e local tratara todo esse processo. O efeito cascata das consequências de uma pandemia mal administrada foi inevitável: primeiro os hospitais sobrecarregados, depois escolas e em pouco tempo, a vida estava completamente alterada de forma brusca.

No dia 14 de março de 2020, o atual governador do Distrito Federal, Ibaneis Rocha, por meio de Decreto nº 40.520/2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, suspendeu as aulas nas escolas públicas e particulares por 15 dias, visando controlar a circulação do vírus SARS-Cov-2, uma vez que as unidades de ensino movimentam boa parte do Distrito Federal, pois, para que as crianças se deslocassem, suas famílias e cuidadores também precisavam circular por diferentes vias e meios de transporte, o que segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), naquele momento, era um fator crucial para disseminação do vírus (Distrito Federal, 2020).

A determinação chegou pelas mídias sociais, causando muita apreensão para toda a comunidade escolar. O que era inicialmente para ser apenas alguns dias foi se prolongando e todos aguardando a situação ser controlada, porém não foi que o que aconteceu, como bem sabemos. Após um período de cerca de três meses, a Secretaria de Educação elaborou uma série de ações para nortear o trabalho remoto que foi de aulas por videoconferência a materiais impressos. Os docentes, juntamente com as unidades de ensino, precisaram organizar uma estrutura que a escola sequer tinha. E foi nesse ponto em que vimos uma problemática que para muitos já havia sido superada: o letramento digital dos professores e professoras.

Manusear equipamentos, utilizar o diário eletrônico e conversar via aplicativos de mensagens não é o letramento digital do qual se necessita para ministrar uma aula à distância, na qual tudo é diferente, desde o local onde o estudante estava, que era sua casa e onde muitos estímulos acontecem o tempo todo, até o tipo de material a ser elaborado para uma possível avaliação. Desafio imenso, principalmente com as turmas não alfabetizadas, como as de crianças de seis anos, por exemplo.

Não demorou para toda categoria perceber que seria necessário muito mais estrutura do que o pouco que estava até então disponível e que, basicamente

se restringia ao acesso ilimitado da plataforma *Google Classroom*. Qualquer outro material e/ou suporte veio das escolas e dos próprios profissionais, a começar pela internet, computadores, *smartphones*, entre outros equipamentos que ficaram totalmente na responsabilidade dos trabalhadores e trabalhadoras da educação sem nenhum ressarcimento por parte do governo. É certo que todos estavam em trabalho remoto, exercendo suas funções e cumprindo toda sua carga horária profissional, dentro de casa, protegendo suas vidas e as das pessoas com quem convivem, mas isso não significa que a pessoa física do professor tinha que, em contrapartida, bancar o que sempre foi da alçada do poder público.

Foi pensando em toda essa situação complexa que surgiu o seguinte problema de investigação: *Os professores e professoras de anos iniciais da Coordenação Regional de Ensino do Gama têm conseguido desenvolver planejamentos com base na tecnologia, utilizando o que aprenderam no ensino remoto?*

Para isso, seguiu-se um percurso a partir da busca bibliográfica, pesquisas relacionadas ao tema em dissertações, teses e artigos e questionário no formato *Google Forms*, enviado para docentes dos anos iniciais da rede pública da referida Regional de Ensino, através das redes sociais (*WhatsApp* e *Instagram*), para compor a base de dados e ter uma visão um pouco mais ampliada do tema apresentado.

A intenção não é apenas apontar falhas e/ou encontrar alguém para culpabilizar, mas compreender os desafios da continuidade do trabalho com a tecnologia, partindo da compreensão de que inserir os estudantes na cultura digital, para além do manuseio de equipamentos, também faz parte de uma educação integral que preza pelos direitos humanos desses indivíduos.

Pensar na inclusão digital de docentes, estudantes e comunidades não é pensar em privilégios, ou que deveríamos nos preocupar apenas com coisas consideradas mais importantes, como a própria alimentação, que bem sabemos não é acessível a todos e todas. Pensar no acesso à tecnologia para quem está inserido (a) em uma comunidade é compreender que existem prioridades, mas isso não pode ser usado como argumento para que pessoas fiquem à margem do mundo tecnológico de informações e privadas de alguns direitos e a tudo que ele pode proporcionar de avanços na cultura e no desenvolvimento social desses indivíduos.

Ademais, este artigo tem como objetivos centrais: investigar se houve algum avanço em relação ao letramento digital de docentes de anos iniciais, se utilizam o que aprenderam de tecnologia após o ensino remoto e busca ainda, refletir sobre a tecnologia como fator de exclusão social no período em que o ensino remoto esteve como meio obrigatório, abordando o contexto

escolar retratado pelo Relatório do Sindicato dos Professores do Distrito Federal - Sinpro/DF (Sinpro, 2022), letramento digital e sua influência na formação profissional continuada de professoras e professores, até uma reflexão sobre as possíveis contribuições da tecnologia para a exclusão social.

Ensino remoto: contexto escolar no DF

Quando se pensa em escola pública, enquanto instituição formal de ensino, mesmo no tempo atual, muitas ideias desconectadas com a realidade do papel social ainda surgem. Para alguns é apenas um espaço para que crianças fiquem seguras enquanto as famílias trabalham. Para outros, é considerada falta de opção, uma vez que a qualidade de ensino é questionada por muitos que não compreendem nem a proposta da rede, nem a problemática que a envolve em termos de estrutura e condições de trabalho, porém, a maioria não dispõe de condições financeiras para manter seus filhos e filhas em uma unidade de ensino particular. Analisando pelo viés dos direitos humanos, podemos então considerar que:

A escola, como lugar de educação socialmente reconhecido, constitui-se como espaço/tempo de encontro entre educadoras/es e educandas/os e desses entre si, que, ao viverem em comunidade, encontram-se com o mundo, o que promove uma transformação, uma ressignificação tanto do mundo como das pessoas - educandas/os e educadoras/es (Pulino, 2016, p. 23).

O que vimos no período do ensino remoto foi exatamente a impossibilidade de fazer da escola esse lugar de promoção da transformação, uma vez que nem todo estudante teve acesso ao que foi feito pela escola, assim como nem todo professor e professora sabia como levar até eles e elas os conteúdos necessários para alcançarem avanços nas aprendizagens, mesmo que houvesse alguma familiaridade com os recursos tecnológicos mais populares como os *smartphones* e aplicativos de mensagens de textos, por exemplo.

A pandemia do covid-19 fez o mundo repensar atitudes e reorganizar os caminhos do trabalho, dos estudos e da vida em geral. Dessa forma não poderia ser diferente para a educação, pois se o avanço da tecnologia e a criação de inúmeros recursos digitais já vinha dando sinais de que as escolas precisariam se atentar a eles, dentro do contexto pandêmico, isso passou a ser o único meio viável para que estudantes tivessem acesso à educação. Porém, o fato dos meios que poderiam levar aprendizados à distância terem sido obrigatórios não significa necessariamente que isso tenha acontecido com máxima expressividade (Miranda et. al 2021).

Os relatos durante e depois desse processo nos levam a crer que o período do ensino remoto que seria

inicialmente de quinze dias, mas que durou um ano e meio entre março de 2020 a agosto de 2021, foi, para a comunidade escolar, um verdadeiro caos. E podemos constatar tal afirmação analisando os dados como os publicados no Relatório do Sinpro (2022, p. 7) sobre o ensino remoto que nos diz, a começar pela informação “que 120 mil estudantes não têm equipamentos de informática em casa, como computador, *tablet*, celular, *notebook* e, outros 127 mil, não têm Internet”, mostrando que se o meio obrigatório para aulas adotado nesse período de isolamento social não estava garantido a todos e todas, o trabalho docente consequentemente também não seria desenvolvido de forma que as aprendizagens acontecessem.

Percebemos ainda que, se os estudantes não tinham sequer os meios básicos para terem acesso às aulas mediadas por tecnologia, as adaptações que foram feitas, como formações em caráter emergencial para os professores, liberação da plataforma *Google Classroom* para postagem de recados, conteúdos e materiais diversos estava sendo, no mínimo, contraditório.

Houve ainda a disponibilização de teleaulas em algumas emissoras, porém, o problema do acesso aos conteúdos também não foi resolvido, pois somente da Coordenação Regional de Ensino do Gama, segundo o mesmo relatório, 62,9% dos estudantes não assistiram a elas, seja pela falta de aparelhos de televisão ou por não terem como acessar aos canais pelos quais as teleaulas estavam sendo transmitidas, já que estes não eram veiculados pelos canais com maior alcance, mais um fato que comprova os entraves do trabalho docente nesse período remoto (Sinpro, 2022).

A falta de recursos em relação ao acesso à internet e aparelhos tecnológicos que suportassem a carga de trabalho e a necessidade de uma formação docente adequada para lidar com a tecnologia e suas linguagens também foram fatores que dificultaram ainda mais todo esse processo de efetivação do ensino remoto, pois conforme nos informa o documento analisado até aqui, o relatório do Sinpro-DF (2022, p.32) aponta: “Na pergunta sobre se o(a) professor(a) regente se sente preparado(a) para realizar atividades remotas, 74,3% declararam que não.”

Isso nos levou a refletir sobre as condições em que essas aulas aconteceram, pois se os profissionais não se sentiam preparados, como as aprendizagens chegaram até os estudantes? Desse modo, entende-se que apenas impor um formato de aulas sem a devida orientação, ampla discussão com os profissionais e comunidade escolar talvez tenha sido não só o caminho mais difícil, como também o menos eficaz.

Esse cenário por si só, já nos mostra que contato, acesso à determinados suportes e aplicativos não significam necessariamente que quem utiliza

possui letramento digital e muito menos é garantia de aprendizagem no contexto formal que a escola precisava alcançar.

Faz-se necessário pontuar que, neste artigo, iremos admitir o conceito de letramento digital usado por Magda Soares, que o define como sendo:

certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela diferentes do estado ou condição do letramento dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel" (Soares, 2002, p. 151).

Isso nos mostra que a ampla disseminação das redes sociais e o fato de grande parte da população de área urbana ter acesso à internet, talvez tenha gerado uma falsa ideia de que todo mundo que as acessa sabe utilizá-las, assim como está bem-informado acerca do mundo, conforme nos traz o relatório de pesquisa Caminhos da Desinformação (2021):

É preciso ir além, em direção a uma formação que nos remeta à busca da conscientização defendida por Paulo Freire, considerando as suas implicações para o ambiente digital. Em nossa era tecnológica a formação exige tanto conhecimentos de linguagens de programação e do pensamento computacional, como também conhecimentos relacionados à filosofia, comunicação, ciências sociais, design, linguística, psicologia, entre outros. (Dias; Fonseca, 2021, p. 25).

Podemos pensar então que se parte dos docentes não compreendiam o universo digital nem da forma básica, essa aprendizagem pode ter sido comprometida. É certo que o número de participantes da pesquisa apresentada pelo Sindicato dos professores do DF (4.020) é mínimo em relação ao tamanho da rede pública do Distrito Federal, por isso, continuar analisando esse quadro é tão importante, principalmente porque estando a tecnologia tão perto de nós a um certo tempo, não há justificativa para ela estar distante dos estudantes na escola e ignorar esse fato pode criar uma barreira entre ser um indivíduo dessa geração tecnológica e estar inserido nela de fato, o que consequentemente pode acentuar ainda mais diferenças sociais, conforme Ribeiro (2021, p. 13) quando afirma que "Embora a pandemia nos tenha feito revisar essa noção de que o acesso é amplo, podemos dizer que, socialmente, as tecnologias digitais estão instaladas, o que nos coloca em um cenário de camadas de exclusão e tentativas de inserção ligadas aos letramentos."

Uma aula planejada com recursos tecnológicos necessita prioritariamente que quem a produz e vai conduzi-la, saiba o básico do manuseio e da linguagem tecnológica. E da parte de quem estava em casa, as famílias, esperava-se que compreendessem o conteúdo para

auxiliar os estudantes, fazendo com que os docentes tivessem uma missão ainda maior: dominar a tecnologia para planejar aulas com linguagem adequada para as crianças e familiares, ou seja, organizações diferentes, para públicos diferentes, gerando incompatibilidade do começo ao fim do processo, uma vez que os tipos de letramentos são diferentes.

Formação docente e letramento digital

Ser letrado não é mesmo que ser alfabetizado, apesar de não se dissociarem, como Magda Soares (2002) tantas vezes defendeu em seus constructos. O primeiro tem caráter social, utilitário, o segundo individual (Soares, 2002). Nessa linha de pensamento, ser letrado digitalmente não é o mesmo que saber ler mensagens em redes sociais e esse talvez tenha sido o maior choque de realidade que os profissionais da educação que estavam atuando diretamente com estudantes tomaram logo de início, pois quando se depararam com os muitos aplicativos e caminhos que teriam de ser trilhados nesse período para que os estudantes aprendessem, o caos se instaurou, pois a partir da obrigatoriedade do ensino remoto, era preciso ir além do uso pessoal e "Cabe destacar que a introdução da informática na educação se faz necessária e engloba diversas atitudes e habilidades dos professores, sendo uma delas o letramento digital" (Moreira, 2012, p. 2).

Para obtermos uma compreensão abrangente do letramento digital, é essencial abordar primeiramente o conceito de letramento, o qual não é de fácil definição, dada a sua ampla abrangência, que se dá pelo fato de não ser somente "letramento", mas "letramentos" (Soares, 2002), nos fazendo compreender que não é um conceito único. Moreira (2012) destaca ainda que o letramento está intrinsecamente relacionado aos diversos contextos sociais em que os indivíduos estão inseridos. Assim, uma pessoa pode possuir habilidades de compreensão de textos em um determinado nível, enquanto em outro contexto pode não ter a mesma compreensão, contudo, ainda ser considerada letrada na medida em que é capaz de aplicar o que compreendeu em seu dia a dia. Magda Soares, por sua vez, enfatiza que o letramento vai além da mera aquisição do sistema alfabético de escrita, caracterizando-o também como: "a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita (Soares, 2004, p. 6).

Trazendo para o mundo tecnológico, já temos visto, há um certo tempo, que a introdução da informática na educação é crucial nos tempos atuais, pois prepara os estudantes para enfrentarem os desafios de uma sociedade cada vez mais digitalizada. Nesse contexto,

o letramento digital dos professores desempenha um papel fundamental, que vai desde tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas, até a própria inserção dos indivíduos na sociedade, pois muitas instituições governamentais operam de forma *on-line*, como o próprio Instituto Nacional do Seguro Social (INSS).

Chegamos aqui a um dos pontos principais destacado por Moreira (2012) para o conceito de letramento digital pois, se na leitura de um texto impresso podemos ter diversos tipos de compreensão, o que dizer de um texto digital que, para ser acessado, precisa inicialmente saber como chegar até ele. E depois que se obtém o acesso ao texto correto, identificar a fonte, abstrair os diversos estímulos visuais, filtrar os muitos *links* inseridos em páginas virtuais e muitas outras informações que permeiam a tela que está sendo vista.

Dessa forma, Rezende (2016) também afirma:

Não há como negar que as práticas de leitura e escrita na contemporaneidade, em sua maioria, são mediadas por uma tecnologia digital. Nessa perspectiva, pensar em letramento hoje envolve considerar a presença das tecnologias digitais em nossas atividades cotidianas (Rezende, 2016, p. 99).

E a escola está nesse contexto diário de milhares de crianças e adolescentes, que durante o período de aulas remotas, também tiveram que aprender e apreender esses diversos letramentos. Isso nos leva a pensar que o que chama atenção de uma criança ou adolescente nos vídeos do *Youtube* quando assistem para se distrair em casa, não possui o mesmo poder quando direcionado a um conteúdo específico, pois as formas em que essas leituras acontecem são diferentes e possuem muitas variáveis, assim como Ribeiro (2021) nos elucida:

Às vezes, na escola, é preciso ler em voz alta, com certo objetivo; outras vezes, a circunstância pede a habilidade de ler silenciosamente, o que não dispensa o/a leitor/a de uma intensa "conversação" em sua mente. Alteram-se, também, o processamento cognitivo da leitura, uma vez que ocorre conforme as circunstâncias físicas, ambientais, os objetivos com que essa leitura é feita ou as materialidades do texto com base nas quais ela se dá. Daí as questões candentes, hoje, quanto a novos suportes, novas tecnologias e um/a novo/a leitor/a, ao menos suposto/a, ainda mal descrito/a (Ribeiro, 2021, p. 21).

Seguindo essa linha de pensamento que Ribeiro (2021) nos traz, compreendemos que gravar e editar um vídeo, por exemplo, não foi garantia de aprendizagem por mais que esse material feito pelo/as docentes fosse bem elaborado. As leituras são diferentes e variam de acordo com os meios utilizados. Sendo assim, cobrar dos/as professores/as que se comportassem como se fossem *youtubers* foi no mínimo leviano.

Se para as professoras e professores mais acostumados a lidarem com esses detalhes e muitos suportes tecnológicos já foi uma carga de trabalho dura de carregar por um período tão longo, aqueles e aquelas que se quer tinham contato com a tecnologia para além do manuseio básico de um celular mais moderno, se viram literalmente como se estivessem à deriva. Ainda assim, mesmo sem recursos, sem compreensão das linguagens necessárias a esse universo virtual e com a obrigatoriedade batendo à porta de cada docente para cobrar relatórios e máximo desempenho, o trabalho remoto de alguma forma foi desenvolvido.

Compreender o mundo digital não é simples, apesar de se utilizar de recursos primários que já conhecemos como a escrita e a conversa face a face. Isso muda completamente quando, ao invés de estar no mesmo ambiente, podemos falar e escrever de qualquer lugar. Marcuschi (2008) nos fala sobre a interferência do anonimato nesse tipo de comunicação, nos fazendo refletir sobre os possíveis entraves que existiram no ensino remoto e que dificultaram tanto o processo de mediação entre professor e mundo digital.

O próprio estado de anonimato dos bate-papos favorece o lado instintivo, desde a escolha do apelido até as decisões linguísticas, estilísticas e liberalidades quanto ao conteúdo. Trata-se de uma estética em busca de seu cânon, se é que isso ainda pode acontecer (Marcuschi, 2008, p. 199).

Isso nos leva a refletir que o fato das professoras e professores terem hábitos de acessar às redes sociais, com linguagem mais informal, terem, através delas, alguns recursos para limitar comentários, ocultar a visibilidade de algumas postagens e de certa forma, conseguir relativa proteção, mesmo se expondo, pode ter gerado todo o bloqueio relatado pelos profissionais. Com as aulas síncronas (ao vivo), estariam em suas casas, o lugar privado passaria de certa forma a ser conhecido por muitos, teriam que repensar sua forma de se comunicar, pois muitas outras pessoas estariam também assistindo suas aulas, principalmente no caso das crianças e seu relativo anonimato, não teria nenhuma chance de acontecer.

Apesar dos cursos iniciais ofertados pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), não foi possível passar meses aprendendo, aplicando, avaliando as técnicas de como falar em vídeos para depois ensinar, muito menos passar um tempo pesquisando sobre como elaborar uma atividade interativa em algum aplicativo de jogos, fazer, testar e depois aplicar.

O fato é que aulas foram dadas, atividades foram desenvolvidas e horas de trabalho foram cumpridas. Porém, após o retorno presencial, tanto aprendizado sobre tecnologia continua sendo utilizado ou voltamos exatamente para as mesmas práticas de antes?

Essa pergunta foi o fio condutor para a elaboração do questionário enviado para docentes da Coordenação Regional de Ensino (CRE) do Gama, no período de 21 a 28 de abril do ano corrente. Um total de 19 (dezenove) professores e professoras responderam às cinco perguntas com respostas objetivas que tinham como pressuposto investigar se houve ou não alguma mudança na visão dos profissionais das escolas em relação aos recursos tecnológicos. No gráfico 1, podemos notar a lotação dos docentes na CRE Gama.

Do total de participantes da pesquisa, 52,6% estavam lotados na CRE Gama no período do ensino remoto e abaixo no gráfico 2, é possível perceber que 84,7% estavam trabalhando diretamente em sala de aula.

Percebe-se que a maioria dos respondentes estavam em sala de aula no ensino remoto, em turmas de anos iniciais, no período entre 2020 e 2021. No Gráfico 3, registramos as impressões que os (as) docentes tiveram em relação ao próprio letramento digital, antes do ensino remoto.

Notamos com essa pergunta que 52,6% dos participantes responderam que já se consideravam letrados digitalmente antes do período do ensino remoto e 47,4% não se viam dessa forma, afirmando então que não se consideravam dentro dessa perspectiva de letramento. No gráfico 4, a pergunta traz as percepções de quem estava em sala de aula sobre como ficou o letramento digital após o ensino remoto.

O resultado do gráfico 4 apontou que, ao considerar o nível de letramento digital após o ensino remoto, os seguintes percentuais foram obtidos: 5,3% se consideram letrados (a) de forma mínima, 57,9% se consideram com letramento em nível médio e entre os níveis de letramento máximo, obtivemos 10,5%. Percebemos que se, no gráfico 3 o resultado se deu de forma muito próxima, quando perguntados sobre o contexto de letramento digital antes da pandemia, o que esperávamos era que na pergunta seguinte as respostas ficassem basicamente entre os níveis mínimo

Gráfico 1 - Lotação docente na CRE Gama no período do ensino remoto

1 - Você estava lotado (a) na CRE Gama no período do ensino remoto (2020-2021)?

19 / 19 respostas corretas



Fonte: Autoria própria.

Gráfico 2 - Docentes que trabalharam em sala de aula

2 - Trabalhou em sala de aula durante o ensino remoto (2020-2021)?

19 / 19 respostas corretas



Fonte: Autoria própria.

Gráfico 3 - Letramento digital antes do ensino remoto

3 - Antes do período remoto, você se considerava letrado (a) digitalmente?

19 / 19 respostas corretas



Fonte: Autoria própria.

Gráfico 4 - Letramento digital após o ensino remoto

4 - Após o período remoto, quanto você considera o seu nível de letramento digital?

19 / 19 respostas corretas



Fonte: Autoria própria.

e máximo. Isso nos leva a pensar que certamente existem dúvidas a cerca do conceito de letramento por parte da categoria docente. Já o gráfico 5 nos mostra que, de alguma forma, o uso da tecnologia está acontecendo, seja com total compreensão do que é ser letrado digitalmente, seja ainda por instinto.

Ampliando nossas reflexões a partir desse resultado, caberiam outras perguntas: Por que não as utilizam? Por não saberem? Por estarem entre os que não se consideram letrados digitalmente?

O fato é que existem muitas lacunas a serem pesquisadas em relação ao tema proposto, mas o que podemos constatar por meio desses resultados é o quanto os docentes estão distantes desse tipo de letramento, mesmo que haja destaque a esse eixo no próprio Currículo em Movimento do Distrito Federal, que o traz como componente na área das linguagens e justifica tal necessidade como fator de desenvolvimento delas ao documentar que:

Para o desenvolvimento das linguagens, pressupõe-se leitura relativa à interação do ser humano em suas relações, ao mundo do trabalho e da tecnologia, à produção artística, às atividades de cultura e prática corporal, à área da saúde, aos movimentos sociais, e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, da experiência docente, do cotidiano e dos diversos interesses dos estudantes, na perspectiva de sua formação integral (Distrito Federal, 2018, p. 13).

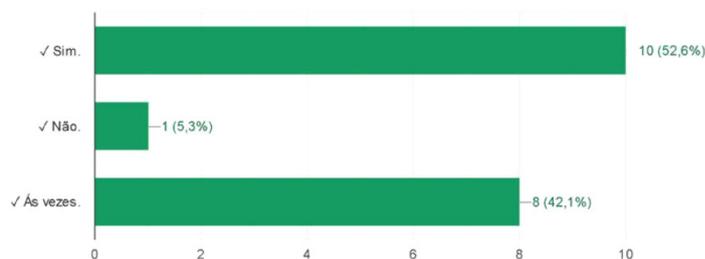
Destaca-se aqui a extrema importância que é dada, por esse documento, aos interesses dos estudantes e não é novidade que cada vez mais a tecnologia, impulsionada pelas redes sociais, têm se tornado um campo atrativo para toda sociedade e as crianças estão inseridas nesse contexto, sendo necessário que os professores se atentem a isso e a como podem levar tais assuntos para sua sala de aula, visando tanto contextualizar quanto organizar um trabalho pedagógico que parta da curiosidade dos discentes.

Ainda trazendo o Currículo em Movimento do DF dos Anos Iniciais – Anos Finais, afirma que *e-mails, WhatsApp, Twitter, Instagram*, entre outros, são gêneros textuais (Distrito Federal, 2018, p. 14) e, portanto, precisam chegar até os estudantes, cabendo à rede proporcionar acesso nas escolas tanto aos recursos para acessar essas redes sociais quanto formação adequada aos profissionais para que possam planejar aulas que abarquem esses temas.

Negar ao público atendido pelas escolas públicas do Distrito Federal que tenham o mínimo de contato com essa linguagem é negar mais um direito àqueles

Gráfico 5. Utilização da tecnologia nos planejamentos após o ensino remoto

5 - Você continua utilizando a tecnologia em seus planejamentos após o ensino remoto?
19 / 19 respostas corretas



Fonte: Autoria própria.

e àqueles que dependem das Unidades de Ensino para conseguirem fazer parte do universo social que por si só já é tão distante. Exigir do profissional que cumpra sem as condições necessárias é um fator que além de ferir os direitos desses trabalhadores e trabalhadoras, pode contribuir por afastá-los do próprio interesse em se apropriar dessa forma de interagir com o mundo e com seus estudantes.

Reflexões sobre a exclusão por conectividade no ensino remoto

Embora a tecnologia não seja algo novo e mesmo havendo inúmeras discussões sobre a importância de aproximar tanto os professores quanto os estudantes dos recursos tecnológicos, o que vimos no período das aulas remotas em razão da covid-19, foi um abismo social muito maior do que imaginávamos que pudesse existir, mesmo dentro da própria rede pública de ensino que, em sua maioria, atende a um público vulnerável socialmente falando e sendo assim, muitas vezes privado de direitos humanos básicos.

Os impactos da falta de acesso à educação atingiram com mais dureza um grupo específico atendido pela escola pública, que é a população negra, fruto de uma cultura alicerçada no racismo estrutural e do mal gerenciamento de crise do então Governo Federal, conforme o artigo *População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde* nos traz:

Os desdobramentos da pandemia da Covid-19 numa sociedade estruturada pelo racismo penalizam grupos vulneráveis, especialmente entre pessoas negras, está diretamente relacionado à polícrise sanitária, social, política, econômica, moral, crise na globalização e os fluxos migratórios etc. Essa conjuntura influencia e direciona as decisões políticas e a elaboração de estratégias de proteção social, como políticas públicas na área social e da saúde (Santos et. al, 2020, p. 230).

Podemos então compreender que na educação o quadro não foi diferente, uma vez que a população

negra em grande parte está inserida nos grupos de vulnerabilizados socialmente, a falta de acesso e permanência também atinge a escola, nos fazendo pensar que, se o acesso para a maioria como já foi explicitado neste artigo anteriormente foi difícil, para esse grupo específico, talvez sequer tenha acontecido. Crianças em início de vida escolar na educação infantil e primeiro ano do ensino fundamental podem ter tido contato com a escola, apenas com a retomada das aulas presenciais, deixando uma lacuna aberta no processo de ensino, aprendizagem e demais funções que escola tem.

Faz sentido trazer aqui, nesse ponto, como podemos entender a funcionalidade da educação, que segundo Cruz Freitas (2018), no Brasil, podemos estabelecer ao menos dois pontos de vista principais:

[...] para alguns a educação é vista como potencializadora de desenvolvimento visando à produtividade, e para outros como o espaço da formação para a cidadania e luta por direitos sociais. Tais formas de pensar a educação, muitas vezes, entram em conflito ou são tratadas em conjunto, a depender do discurso e do interlocutor. Então, a pesquisa se propôs a identificar a relação entre desenvolvimento e as bases que estruturam o campo educativo brasileiro, em um mundo globalizado, e em um país considerado em desenvolvimento (Cruz Freitas, 2018, p. 23).

Em continuidade a autora afirma:

Para além das indicações de um mundo globalizado economicamente e da atualização do modelo neoliberal, e, visando garantir certo tipo de desenvolvimento, os códigos comportamentais e as ações educacionais foram historicamente estruturados e atualizados. Dentro dessa dinâmica a educação, os sistemas de ensino (onde este existe) e a escola, lugar em que os seres humanos são levados desde pequenos, fazem suas modernizações para acompanhar estes processos (Cruz Freitas, 2018, p. 23).

A autora ainda destaca que com o avanço do sistema capitalista no mundo e particularmente no Brasil, após o golpe de estado de 2016, que culminou no *impeachment* da então presidenta Dilma Rousseff, cada vez mais tem sido buscado e valorizado a educação como fonte de renda futura, de forma rápida. Consideramos que essa ação nada mais é do que a formação de mão de obra barata, disfarçada nos discursos de “educação com intencionalidade” ou “projeto de vida” como assim traz um dos eixos do Novo Ensino Médio.

É muito difícil para a população que vive a rotina diária de acordar, trabalhar, dormir, acordar, trabalhar e assim sucessivamente, compreender a educação como fator de formação cidadã que garanta representação social, se isso basicamente não estiver ligado ao fator que gera a possibilidade de melhoria de vida de forma imediata, que é basicamente, a geração de renda.

Dessa forma, vemos que outras linguagens e

conteúdos vão tomando a frente da tecnologia na escola, pois esta é vista de certa forma como luxo, não como recurso essencial à vida moderna e, portanto, supostamente não precisa estar na realidade das Unidades de Ensino e isso talvez seja explicado se tomarmos como base o fato de que as redes sociais são gratuitas, mas os recursos que precisamos para acessá-las não são. Um *smartphone* que suporte basicamente alguns aplicativos, custa um valor que nem todo mundo pode pagar, e isso vale também para aquisição de um plano de internet no mínimo razoável, portanto, a gratuidade de uns não colabora para manutenção dos demais.

Retomando o período de ensino remoto, grande parte das dificuldades tanto para professores, quanto para estudantes partiu daí: os equipamentos que tinham para uso considerado caseiro não suportaram a carga de trabalho e estudo, sem contar que a maioria das casas contava com um aparelho para muitas pessoas utilizarem, às vezes no mesmo horário, em aulas distintas, evidenciando mais uma vez o abismo social que divide a população brasileira. De um lado estão os ricos e do outro, os pobres, os muito pobres e os que vivem em situação de total miséria. Estes últimos, certamente, além de ficarem sem acesso à educação, tiveram também menos ou nenhuma forma de sobrevivência, deixando nítido que para essa parte da população, não tinha como a preocupação ser o acesso às aulas. Assim, por um lado, temos que “a escola e a universidade ainda não exploraram devidamente a internet na formação das novas gerações, estão na contramão da história, alheias ao espírito do tempo e, criminosamente, produzindo exclusão social e exclusão cibercultural.” (Silva, 2010, p. 3).

E por outro lado a Constituição Federal, que afirma em seu artigo 206, que deve ser prioridade na educação, a igualdade de condições entre acesso e permanência de qualquer cidadão brasileiro. Sendo assim, cabe ao Estado garantir que isso ocorra, dando plenas condições a todos os envolvidos no processo educativo.

À vista disso, neste artigo, foi possível perceber que nem os direitos dos (as) docentes em relação às condições para que o ensino remoto acontecesse, nem os direitos dos estudantes em chegarem até o que estava sendo ofertado foram assegurados em sua plenitude. Desenhando então um quadro de exclusão, através do universo digital para ambos os agentes, fazendo com que além das muitas aprendizagens, os multiletramentos também ficassem comprometidos. Dessa forma, é importante ressaltar que:

Considerando que o espaço virtual se tornou o principal lugar de encontros entre sujeitos no período de isolamento social, a maioria dos indivíduos inseridos no contexto da educação passaram a fazer uso obrigatório dessas ferramentas tecnológicas para que pudessem desempenhar funções específicas, assim

essas novas práticas podem, inclusive, ser vistas como impulsionadoras de multiletramentos, sobretudo, de letramento digital (Mendes; Mendes, 2021, p. 10).

Para mais, é notório que as consequências de quase dois anos sem de fato pisar no chão da escola e poder ter as ferramentas e suportes necessárias para que aprendizagens fossem garantidas, seriam logo identificadas: crianças sem alfabetização, falta de pré-requisitos para a continuidade dos estudos em séries subsequentes às que estavam no período remoto, extrema dificuldade na organização do tempo, espaço e recursos por parte dos professores no ensino remoto, também impactaram de maneira real os possíveis avanços na aquisição de conhecimento, tanto dos estudantes quanto dos professores, pois Miranda et.al (2021) nos diz “as pessoas não dependiam exclusivamente da tecnologia” e não podemos nos esquecer ainda que:

Os professores, por sua vez, não foram capacitados tecnologicamente para essa realidade, o que gerou uma demanda urgente por formação, tanto para uso de tecnologias, quanto para organização do trabalho pedagógico em contexto de isolamento social (Miranda et. al 2021, p. 340).

Sendo assim, sabendo que a necessidade de incluir a linguagem digital no dia a dia da sala de aula depende da pandemia e que algumas das dificuldades apontadas nos estudos analisados também estavam presentes antes desse período. Então, nos cabe explicar que o projeto que garante a continuidade das exclusões sociais atinge todas as instâncias no que tange à educação formal, principalmente por esta depender dentro das escolas dos professores e professoras que estão ali, exercendo sua função, mas que também são seres humanos, passíveis de interferências das inúmeras variáveis que todo esse processo de desenvolvimento humano possui e que durante o ensino remoto, na pandemia, exigiu maiores esforços e ampliou a necessidade de formação continuada da categoria docente. Exigiu desde a adaptação e organização da casa, que até então era somente o lar, e depois tornou-se ambiente de trabalho até as atividades específicas de cada ano, no formato remoto. Dessa forma:

Compreendemos que para além da articulação com o currículo e com outros documentos norteadores, a formação continuada precisa estar articulada com o mundo escolar, social, político e cultural. O atendimento remoto aos estudantes, demanda então, uma reorganização do sistema educacional e em especial, a formação dos professores, gestores e demais profissionais da educação, por serem eles os principais envolvidos na mediação do conhecimento e na organização do trabalho pedagógico (Miranda et. al 2021, p. 344).

Tal necessidade, até foi vista pela Secretaria de Educação do Distrito Federal, que juntamente com a EAPE e demais setores da instância, proporcionaram *lives* com variadas temáticas e disponibilizaram para toda rede três cursos na área tecnológica que foram compactados em uma semana. O fato de terem sido ministrados em curto período, aliado ao pouco ou quase nenhum conhecimento prévio do meio digital por parte dos professores e professoras, gerou um resultado nada satisfatório, o que foi comprovado pela pesquisa feita sobre um dos cursos *Produção de material didático: práticas sociais, design e proposta metodológica*, que ao final concluiu:

[...] o curso não contemplou os objetivos propostos e nem as necessidades dos professores para realizar o atendimento remoto; não atendeu satisfatoriamente as necessidades tecnológicas dos cursistas; consideram que o ensino remoto tem condições de ser implementado num futuro próximo, contudo, para eles, o ensino remoto não tem condições de substituir o curso presencial e a grande maioria afirma não querer realizar outras formações nesse formato; a proposta de organização metodológica não foi suficientemente elucidada, entretanto a maioria afirma não ter tido dificuldade na realização da atividade final exigida pelo curso (Miranda et. al 2021, p. 353).

Na prática, quem estava como regente de turma em 2020 e passou por todo esse processo, conseguiu sentir na dureza da mudança brusca de vida todos esses fatores e isso certamente não passou despercebido pelas instâncias de poder. Sendo assim, a quem tudo isso interessa, uma vez que era do conhecimento do poder público as dificuldades da comunidade escolar em relação ao ensino remoto?

A aprendizagem dos estudantes é atravessada pela formação de quem a conduz, pelo meio em que eles estão inseridos, pelas condições e recursos disponibilizados para estruturação das escolas. Se não há mínimas condições para que isso aconteça, fica a prova de que a intenção é continuar o projeto de sucateamento das escolas públicas, desde a entrada até os recursos físicos e humanos que lhes são necessários. Quanto menos intelectualizada uma população é, menos perigo representa para aqueles que fazem parte da minoria dominante.

Considerações finais

Nada em educação pública é fácil ou neutro e isso pode ser comprovado pela história dela no caso brasileiro. Da chegada dos europeus que, com suas múltiplas violências, tentaram dizimar os povos originários que aqui já estavam, impuseram uma educação colonial que primava pela submissão de muitos em favor do poder

dos poucos e de Portugal, que controlavam os mecanismos que geravam e davam acesso ao dinheiro e produção da riqueza. Essa dinâmica perdura até os dias atuais em que essas estruturas seculares ainda permanecem firmes, oprimindo os menos favorecidos econômica, geográfica, política e socialmente, concretizando-se em uma educação estruturada com base nas desigualdades de classe, gênero, raça e renda que não se livrou desse destino, mas que pode mudar.

Nesse sentido, é possível afirmar que a educação continua mantendo o paradoxo: por um lado, é indispensável para que mentes sejam liberas, emancipadas dessa subserviência e haja uma sociedade transformada, por outro lado, atua efetivamente como instrumento de manipulação, reprodução tentando controlar o povo, a escola, que em tempos atuais, tem na tecnologia meios que ampliam essas formas de controle das pessoas, da gestão da educação e da escola, de acordo com os interesses de quem detém o poder.

Para que isso possa ser combatido, é preciso com urgência elaborar e executar políticas públicas sob novas estruturas, e que no caso da formação docente, objeto desse artigo, se estructurem para uso da tecnologia na escola pública e aqui sugerimos a educação híbrida. Sendo assim, os governos atuariam dando suporte para a funcionalidade desse trabalho no chão da escola, sem isso, continuaremos a propor aulas mediadas por tecnologia por quem não a domina e quando domina não acompanham de forma atualizada e com a qualidade necessária.

O período do ensino remoto escancarou esses fatos, elucidou a necessidade de ampliar o letramento digital das professoras e professores para que estes possam conduzir suas aulas não para serem *youtubers*, mas para que possam permitir que suas aulas sejam espaços de inclusão digital, social, política e econômica para seus estudantes, conduzindo-os de fato ao encontro de uma vida mais justa e digna em saberes,

práticas, conhecimento e condições. Porém, isso só será possível de forma ampla, se o Estado cumprir com seu papel e fornecer as condições que as escolas e as pessoas precisam. A formação por meio da educação híbrida pode dar a sua contribuição nesse processo, pois traz em seu bojo tanto o melhor do presencial quanto do remoto ou à distância. Formar professores e professoras para uma educação mais atual e capaz de avançar rumo à emancipação e à inovação com uso de tecnologia é seguir em direção à educação de qualidade no século XXI.

Deixar a carga apenas dos (as) docentes que continuam fazendo os sacrifícios que foram feitos durante o ensino remoto para garantir que os estudantes tenham o mínimo de contato com a tecnologia é gerar mais uma sobrecarga para os docentes, além de deixar de cumprir o que consta no currículo e nas leis existentes para garantia dos direitos dos trabalhadores e trabalhadoras da educação básica.

Conclui-se que o letramento digital dos professores continua sendo uma problemática para a CRE do Gama e provavelmente para todas as demais CREs. Contudo, cabe a sociedade como um todo trabalhar junto com esses profissionais para que as instâncias do poder público, responsáveis por essas melhorias, cumpram sua real função, afinal de contas, citando a banda de rock brasileira Titãs, *“a gente não quer só comida, a gente quer diversão e arte”*, que aqui poderíamos incluir que queremos sim comida, diversão, arte e acesso digno ao mundo digital e às tecnologias de ponta que precisam se dar no âmbito da educação pública, por meio de políticas públicas elaboradas de forma participativa, a ação pública indicada por Cruz Freitas (2018). Não porque é luxo, mas porque através do acesso a esse mundo que se chega à informação, ao conhecimento, à comunicação facilitada e atualmente, a muitos serviços inclusive de ordem pública e com isso, se chega ao que todo cidadão tem: direitos. ■

Referências

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASÍLIA. **Decreto nº 40.520, de 14 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento I da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus e dá outras providências. Brasília: Governo do Distrito Federal, 2020. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ed3d931f353d4503bd35b9b-34fe747f2/Decreto_40520_14_03_2020.html Acesso em: 19 fev. 2020.

CAMINHOS da desinformação [recurso eletrônico]: **evangélicos, fake news e WhatsApp no Brasil: relatório de pesquisa**/Alexandre Brasil Fonseca; Juliana Dias (Coord.) – Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde, 2021.

CRUZ FREITAS, Urânia Flores da. **Desenvolvimento à moda brasileira: dinheiro e desigualdades como bases estruturantes da educação**. 2018. 254 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional, Universidade de Brasília, 2018.

- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental – Anos iniciais**. Brasília, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 80ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, 296 p.
- MIRANDA, Edna Mara Correa, ROCHA, Bárbara Perira. de A., MACHADO, Liliane Campos; Cordeiro, Maryla Pereira Sena. Formação de professores em tempos de pandemia da covid-19: visão dos docentes da rede pública de ensino do Distrito Federal. **Revista Práxis**, v. 3, p. 336-356, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.25112/rpr.v3.2500>. Acesso em: 27 jun. 2023.
- MENDES, Débora Suzane Gomes; MENDES, Danielle Gomes. Ensino remoto e letramento digital: as novas práticas sociais de comunicação na pandemia Covid-19. *Grau Zero*. **Revista de Crítica Cultural**, v. 9, n. 1, p. 183-212, 2021.
- MOREIRA, Carla. Letramento digital: do conceito à prática. **Anais do SIELP**, v. 2, n. 1, p. 1-15, 2012.
- PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto; SOARES, Sílvia Lúcia; BOTÊLHO da Costa, Cléria; LONGO, Clerismar Aparecido; SOUSA, Francisco Lopes de (Orgs.). **Educação, direitos humanos e organização do trabalho pedagógico**/Alia Maria Barrios González, Eder Alonso Castro, Gabriela Sousa de Melo Mieto, Julia Chamusca Chagas, Larissa Medeiros Marinho dos Santos, Regina Lúcia Sucupira Pedroza & Sílvia Lúcia Soares / Brasília: Paralelo 15, 2016. Biblioteca Educação, Diversidade Cultural e Direitos Humanos, vol. 3, 182 p.
- SANTOS. Márcia Pereira Alves; NERY, Joilda Silva; GOES, Emanuelle Freitas; SILVA, Alexandre da; SANTOS, Andreia Beatriz Silva dos; BATISTA; Luís Eduardo; ARAÚJO, Edna Maria. População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. **Estudos avançados**, v. 34, n. 99, 2020. DOI 10.1590/s0103-4014.2020.3499.014.
- SILVA, Marco. Educar na cibercultura: desafios à formação de professores para docência em cursos online. TECCO-GS: **Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, n. 3, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/teccogs/article/view/52991>. Acesso em: 9 maio 2023.
- SINPRO-DF. **Pesquisa de opinião sobre a pandemia do novo coronavírus e a volta às aulas com a comunidade escolar**. Relatório de pesquisa. Distrito Federal, 2022. Disponível em: https://cdn.sinprodf.org.br/portal/uploads/2020/06/09174806/Relatorio-Pesquisa_final-sem-ANEXOS-1.pdf. Acesso em: 28 abr. 2023.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de educação**, p. 5-17, 2004.
- SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 143-160, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?lang=pt>. Acesso em: 29 abr. 2023.
- SINPRO-DF. **Pesquisa de opinião sobre a pandemia do novo coronavírus e a volta às aulas com a comunidade escolar**. Relatório de pesquisa. Distrito Federal, 2022. Disponível em: https://cdn.sinprodf.org.br/portal/uploads/2020/06/09174806/Relatorio-Pesquisa_final-sem-ANEXOS-1.pdf. Acesso em: 28 abr. 2023.
- REZENDE, Mariana Vidotti de. **O conceito de letramento digital e suas implicações pedagógicas**. **Texto livre**, v. 9, n. 1, p. 94-107, 2016.
- RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidades, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2021. 184 p.